

СООТНОШЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ И ТЮТОРСКИХ ПОДХОДОВ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КРОСС-КУЛЬТУРЫ

УДК – 378

Ю.В. Таратухина, НИУ ВШЭ, Москва
Е.Е. Сарапулова, НИТУ МИСиС, НИУ ВШЭ, Москва

Аннотация: благодаря присутствию ИТ в нашей жизни процесс образования стал открытым и преимущественно общедоступным. Увеличивается количество программ академической мобильности и студенческих обменов. По сути это означает, что образовательное пространство становится поликультурным, то есть обучающийся имеет фактическую возможность учиться, используя образовательные ресурсы других культур. В данном контексте мы считаем целесообразным ввести понятие образовательной кросс-культуры. Однако, многие педагоги испытывают сложности, работая в поликультурной аудитории. Как правило, это связано с культурно-специфичными образовательными практиками. Безусловно, в данной ситуации просто необходимо развивать направление кросс-культурной дидактики, благодаря которому можно будет сделать процесс обучения в поликультурной среде более комфортным и эффективным как для обучающихся, так и для преподавателей. В первую очередь дискомфорт в контексте образовательной кросс-культуры обусловлен различными способами информационного обмена и, как следствие, дифференцированными когнитивными стилями обучения. Зная специфику когнитивных стилей, характерных для представителей той или иной культуры, можно подобрать наиболее адекватные методы обучения и сделать образовательный процесс более эффективным.

Abstract:

Widest network infrastructure absorbs more platforms of information consumption; moreover, an increasing proportion of communication today goes to the Internet. Educational process as a component of communication likewise endures a fundamental transformation. Every year the number of actual platforms for distance education is increasing rapidly, as well as portals and various resources to replenish the base of knowledge and memories that are quickly gaining popularity among the Internet users. Various platforms for distance education are presented plentifully on wide open spaces of the network, where necessary and sufficient condition for the start of the course is only the Internet connection. Obviously, the audience of such educational spaces is a product of people belonging to different educational cultures. In this case modern teachers and tutors frequently face with problems that are caused by different worldviews, intelligence structures, types of educational discourses, strategies of working with information and educational communication features.

Today the question of effectiveness of a distance learning source is still open because a human being in the environment focused on another cultural group may cause discomfort. It is expressed in the provision of information resources and supply of educational material, where a person can experience possible misunderstanding of

the cultural and contextual information regardless of the subject matter and so on. During this process we face with number of challenges — for example, the diversity of personal cultural characteristics, individual motivation level, self-directed learning space and the degree of communicational comfort in the online environment.

The relevance of this topic is caused by the fact that since modern educational system is increasingly focused on the significant educational level of number of countries, which are often located at a long distance from potential listeners, where using of distance learning can solve the formed problem. The modern educational tendency towards destruction of different types of barriers, such as language, geographical and temporal, contributes to the formation of a single international society through accessible, open and continuous education. The openness and availability of information in the online environment contribute to the creation of multicultural education system, which is also an issue of great current importance. However, the elaboration of such a system is not an easy task, because it is supposed to be based on the dichotomy of preserving national identity on the one hand, and of cultural and educational integration on the other. Cognitive learning styles are the information processing habits of an individual. Unlike individual differences in abilities, cognition describes a person's typical mode of thinking, perceiving, remembering, or problem solving. Cognitive style is usually described as a personality dimension which influences attitudes, values, and social interaction.

Ключевые слова: когнитивный стиль обучения, образовательная кросс-культура, кросс-культурная дидактика

Keywords: cognitive learning style, educational cross-culture, cross-cultural didactics

Проблематика индивидуального подхода не раз поднималась и успешно решалась в отечественной и зарубежной педагогической науке и практике. Однако, возникновение образовательной кросс-культуры данную проблему несколько «обострило». Проблема отсутствия достаточного развития методологии кросс-культурной дидактики может ощущаться в любой мультинациональной стране, где высшее образование является общедоступным.

Согласно концепции Колба [9], индивидуальный стиль деятельности представляет собой систему отличительных признаков деятельности данного человека, отражающегося на стиле обучения (особенности мотивации, культурно-когнитивного профиля личности, базовых компетенций, и т.п.). Соответственно, учет персональных свойств студента (особенностей когнитивной и мыслительной деятельности) и понимание его стиля обучения будет являться основным компонентом индивидуализированного подхода. Мы считаем, что индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ) можно конструировать как внутри вуза, (курсы по выбору), индивидуальные формы обучения и др., так и снаружи, используя в полной мере все возможности доступа к мировым образовательным ресурсам (МООС и др.). Возможно, что учитывать персональный стиль обучения студента легче при электронном или

смешанном обучении, когда одна и та же информация может быть представлена в разных формах. Фактически, индивидуальный подход может осуществляться как с помощью технологий проектирования «умных» культурно-чувствительных онлайн сред, так и с помощью подготовки культурно-компетентных тьюторов. В настоящее время можно возможно создать такую среду, которая будет позволять конструировать индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальную образовательную траекторию, делать процесс обучения нелинейным, вариативным, наиболее адаптивным. Таким образом, каждый субъект образования может конструировать свою ИОТ, опираясь на учение о зоне ближайшего развития, концепцию о персональном стиле обучения под руководством наставника (тьютора) или умной, обладающей «культурным интеллектом» среды (и рекомендательных сервисов). То есть, индивид может наращивать компетенции, моделировать свой компетентностный профиль.

Зарубежные исследователи, занимающиеся осмыслением проблематики особенностей стиля обучения в большинстве опираются на концепции Х. Гарднера (теория множественного интеллекта) [5,6], Д. Гриндера (модальности восприятия) [7], Д. Колба и др.

Рассмотрим, в чем же именно состоит разница в стилях обучения студентов разных культурных групп с точки зрения некоторого количества исследователей. К. Бармейер (С. Barmeyer) [1] рассматривая «столкновение» стилей обучения в кросс-культурном контексте, опирается на концепцию Г. Хофстеде [8], в которой говорится, что культура во многом определяет наше мышление и поведенческие паттерны, также она влияет на стили обучения, связанные в восприятием, переработкой информации, принятием решений и т.п. Л. Чан (L. Zhan) [17] исследовал культурную разницу в когнитивных стилях в процессе обучения в интернациональных школах, наблюдая студентов из Северной Европы, Северной Америки (США и Канада), Южной Европы и Юго-Восточная Азии (Китай, Тайвань). Автор анализировал процессы восприятия и переработки информации, образовательные стратегии (с опорой на теорию множественного интеллекта Х. Гарднера), реакцию на информацию и способы решения проблем и ввел понятие **когнитивного стиля обучения**. Когнитивный стиль обучения, согласно определению исследователя, включает в себя процесс анализа и представления знаний.

Основным критерием, обуславливающим когнитивный стиль, по мнению некоторых исследователей (Р. Нисбетт) [14], является «полезависимость» и «полenezависимость». Европейцы и американцы – по большей части полenezависимы (контекстenezависимы), большинство представителей восточный культур – полезависимы (контекстозависимы). Таким образом, в результате исследования было выяснено, что студенты из Северной Европы используют комбинированный стиль обучения (визуальный, кинестетический), предпочитают словесный и математический подходы и очное обучение. Студенты из Северной Америки любят презентации, ролевые игры, групповые дискуссии, что очень характерно для американской и канадской

образовательных систем в целом. Американские студенты предпочитают визуальный подход с большим количеством интерактивного материала в учебном процессе, дискуссий, позволяющих проявить себя и высказать собственную точку зрения. Студенты Южной Европы примечательны тем, что очень любят в обучении кейсы из реальной жизни. Азиатские студенты предпочитают теоретический, системный, логический пошаговый подход. Доминанта визуальной модальности у азиатских студентов объясняется принадлежностью к идеографической языковой группе. Испанские студенты предпочитают кинестетический подход, высокоструктурированный материал и любят кооперироваться в процессе решения образовательных задач. Для афроамериканцев характерен кинестетический стиль обучения, с большим количеством практической составляющей. Любят совместную работу с преподавателями, полезависимы. Большинство афроамериканцев используют преимущественно аналитический стиль, в то время, как латиноамериканцы предпочитают синергетический стиль. Они, как представители полиактивного типа культуры могут заниматься одновременно несколькими вещами и скучают, когда длительное время необходимо делать что-то одно. Что касается исследования стиля обучения у азиатских студентов (японских, китайских, вьетнамских, корейских и филиппинских), то можно отметить, что все представители данных культурных групп замотивированы на групповое обучение. 86 процентов китайских студентов предпочитают «организованный» формальный (рутинный) стиль обучения в противовес гибкому стилю с обучением в формате игры.

А. Шарма (A. Sharma) [16] исследовал стиль мышления индийских студентов и выделил следующие закономерности. Индийские студенты достаточно адаптивны, имеют ярко выраженные визуальные предпочтения в работе с учебным материалом, информацию обрабатывают последовательно, предпочитают логику и четкую структуру, любят факты. В обучении доминирует индуктивный стиль работы с информацией. Любят работу в команде и решение групповых задач.

Что касается принятия решений, то следует отметить рефлексивный стиль мышления, склонность к аналитическому стилю (показывают хорошие результаты в точных науках), отсутствие яркой выраженной склонности к инновациям и творчеству. Индийские студенты преимущественно прагматичны: принимают решения, основываясь на объективности, полезности, функциональности задач. В своих исследованиях Б. Лу Ливер дифференцирует подходы к обучению на «западный» и «не западный». Для западного подхода характерны такие особенности как: доминанта словесно-аудиального и визуального стиля, дедуктивный тип мышления, аналитичность, импульсивность (восприятие информации происходит в быстром темпе, сопрягается с частой сменой деятельности и работой в группе), контекст-независимость, преобладание абстрактного типа мышления, контроль часто в виде тестовых заданий, концентрация на различиях, контрасте, индивидуализации. Для не западного подхода характерна доминанта правого

полушария, аудиального и кинестетического стиля, зависимость от контекста, склонность к поиску общих черт, стремятся к полной картине происходящего, синтетичности, высокая роль интуиции и часто необычная, образно – нарративная манера выражения своих мыслей, сосредотачиваются на одной деятельности и предпочитают долго не переключаться.

Небезынтересными в настоящем контексте могут показаться параметры для определения персонального стиля обучения Р. Фельдмана и Б.Соломан. (www.ncsu.edu/felder-public/ILS-faq.htm) (Рис 1.)

Разнообразие стилей обучения происходит не только в рамках между культурами, но и, естественно, в рамках одной культуры. Это обуславливается темпераментом, спецификой восприятия, переработки информации, гендерной принадлежностью, предыдущей подготовкой обучающихся и т.п.

Безусловно, знание культурных особенностей обучения позволит оптимизировать процесс обучения в кросс-культурной среде и сделать его культурно-релевантным. В частности, здесь может быть полезна технология культурного ассимилятора.

Из специфики национальной когнитивной и образовательной деятельности будет вытекать выбор **эффективных методов обучения**. При ориентировании на поликультурную аудиторию можно выделить такие аспекты педагогической деятельности как: отбор учебного контента с учетом культурных кодов и семиотического контекста; специфика организации учебной деятельности (модели, принятые в той или иной культуре); система оценивания (индивидуальное и коллективное поощрение), специфика обратной связи и т.п. По нашему мнению, в культурах коллективистского типа будут преобладать **рецептивные и репродуктивные методы обучения**, основанные на представлении о мире как наборе стандартных «шаблонов». В культурах индивидуалистского типа преимущественно используются **эвристический и проблемно-поисковый методы**. Особенно интересно рассмотреть данный вопрос в рамках применения линейных и нелинейных методов в обучении. **Линейные методы** преимущественно характерны для восточных культур, **нелинейные** - для западных.

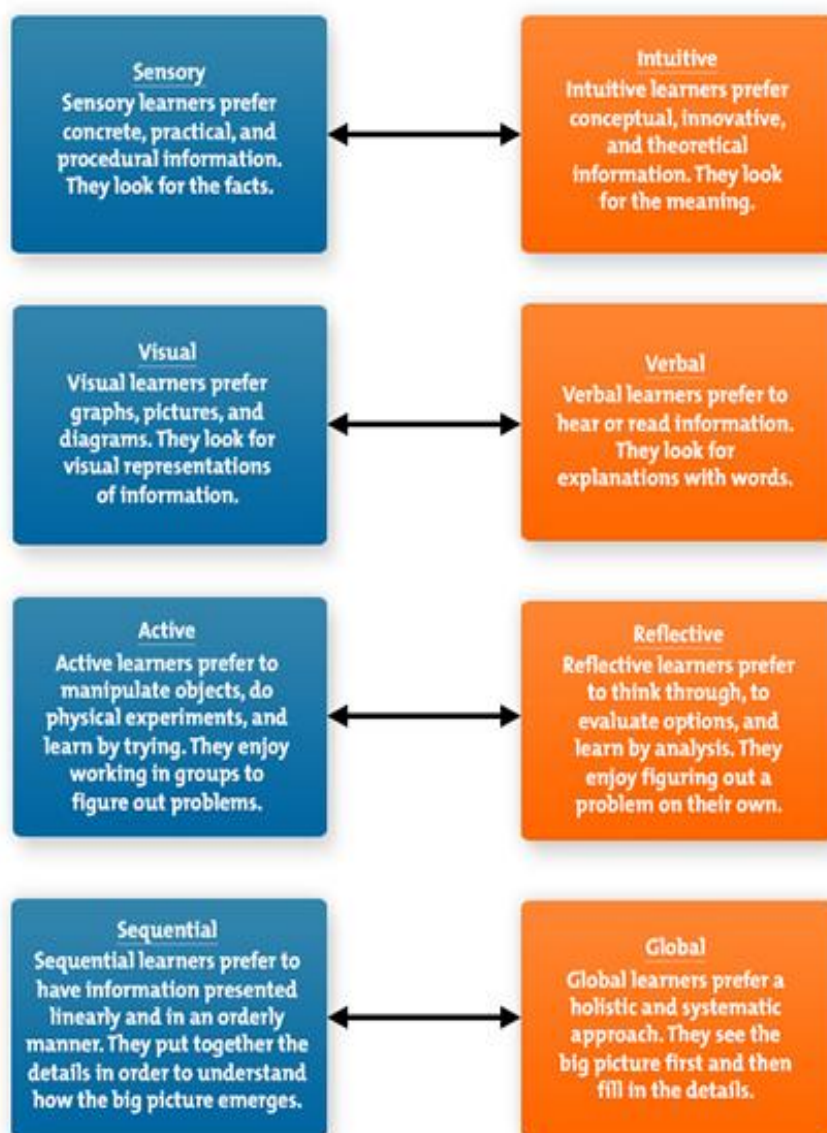


Рис.1 Параметры для определения персонального стиля обучения
Специфика методов обучения, дидактических приемов и учебных заданий

Следует отметить тот факт, что при переносе в виртуальное образовательное пространство эта специфика также остается. В основе выбора методов, по нашему мнению, будут лежать доминирующие культурные фреймы. Линейный метод представляет собой формат материала с линейной последовательностью изложения и жесткой иерархической структурой. Нелинейный метод представляет гиперсреду с часто непредсказуемым и интерактивным изложением контента. Как уже говорилось выше, в различных педагогических культурах будут доминировать различные парадигмы работы с информацией и учебным контентом. В европейских университетах издавна предпочитали преимущественно интерактивный формат обучения. В большинстве восточных культур дидактическая задача состоит в ретрансляции существующего контента. Интерактивный (нелинейный) процесс способствует увеличению когнитивной гибкости. Таким образом, мы видим, что для культур востока характерно преимущественно структурированное или формальное

обучение, а в западных культурах чаще используются гибкие, адаптивные методы работы с учебной информацией. Здесь же необходимо учитывать как специфику восприятия информации, так и технологический аспект обучения (отношение в данной культуре к инновациям, к применению новых методов и т.д. В США и Великобритании и других индивидуалистских культурах, презентации, видео и другие инновационные форматы - это необходимый элемент образовательного процесса. Дидактическая задача в большинстве восточных культур состоит в том, чтобы воспринять то, что написано и «смоделировать» это для себя. Этот же подход характерен и для России: текст ассоциируется с серьёзностью и информативностью материала, картинки и видео могут быть использованы в качестве иллюстраций или дополнений, но не могут полностью заменить теоретическую информацию. Если говорить о культурно-обусловленной специфике учебных заданий, то следует отметить, что последние вытекают из целей и ценностей национальных образовательных систем, национальной специфики учебной коммуникации и т.д. Рассматривая психолого-педагогическую специфику национальных образовательных систем, можно отметить, что во многом, специфичность образовательных моделей определяет «роли» учителя и ученика. Если «в центре» преподаватель, учебный процесс зачастую пассивный (односторонний), состоящий из передачи знаний от преподавателя студентам. Такая модель характерна преимущественно для Востока, где уважение к преподавателю не позволяет оспаривать его точку зрения. На самом деле, конфуцианская образовательная модель настаивает на том, что обучиться можно только на примере великих людей, используя их опыт, и, таким образом, избежать возможных ошибок. В Западной когнитивной традиции процесс обучения преимущественно носит творческий и интерактивный характер. Образование в данном контексте поддерживает вариативность личности, ее уникальность. Упор делается на личностное развитие, нешаблонность мышления, креативный подход к решению задач.

Все это отражается на формах и типологии учебных заданий. Например, представители восточных (коллективистских) культур при ответах на вопросы в рамках тестирования, как правило, негативно относятся к вопросам, нацеленным на формулирование собственной точки зрения. В западных (индивидуалистских) культурах наоборот, вопросы, нацеленные на знание большого количества теоретической информации, не вызывают интерес. Теоретическая информация используется в ограниченных объемах, в то же время используется большое количество кейсов и практических заданий, рассчитанных на формирование навыков гибкости, адаптивности к нестандартным ситуациям, креативности. Тесты на выбор одной возможности из нескольких, к примеру, широко используются в электронных образовательных ресурсах США. Для того, чтобы эти же тесты были максимально эффективны для представителей других культур необходимо понимать, насколько хорошо воспринимаются инструкции и адаптировать их под национальную когнитивную специфику. В западных культурах ошибки воспринимаются как совершенно нормальная часть учебного процесса, в то

время как на Востоке они практически недопустимы (ассоциируются с «потерей лица»).

Например, если обучающийся – представитель культуры с более низким значением показателя дистанции власти, чем учитель, он будет ожидать от учителя неформальных отношений, предполагающих обмен мнениями, обсуждение ошибок, к которым учитель будет не готов. Вследствие этого, обмена необходимой информацией и инструкциями не произойдет, что негативно повлияет на дальнейший ход обучения. Представители культур, которые характеризуются высоким уровнем неприятия неопределенности, не приемлют двусмысленных ситуаций и, по мере возможности, избегают их. Двусмысленность ситуаций и перемены расцениваются как нежелательные явления. Представители таких культур склонны отдавать предпочтение структурированному и рутинному, даже бюрократическому способу выполнения заданий. При использовании интерактивных форм обучения в культурах с высокой дистанцией власти нужен контроль над процессом. В культурах же с низкой дистанцией власти данный формат обучения часто бывает очень эффективным. В процессе командной работы и совместного решения кейсов представителям культур с высоким индексом индивидуализма нужен дух соревнования, возможность высказывать мнение, самостоятельная возможность принимать решения. А представителям коллективистских культур, напротив, спокойная обстановка и качественные технические средства для группового взаимодействия. Резюмируя все вышесказанное, приведем исследования Г. Триандиса [15], где описана взаимосвязь между культурно-когнитивной спецификой и характером непосредственных образовательных процессов:

- Представители разных культур используют в процессе обучения различные умения и навыки, которые в других культурах могли бы быть интерпретированы не совсем однозначно: один и тот же ответ на вопрос может считаться разумным в одной культуре, но «неуместным» в другой.

- Задания, используемые для контроля знаний не должны носить универсальный характер.

- Дифференцированная мотивация в процессе обучения при выполнении заданий может быть различной. Для представителей одних культур важна скорость выполнения, для других качество.

- Дифференцированное отношение к тьютору (для одних – «гуру», для других – «коуч»).

- Различное отношение к ошибкам в процессе обучения. Для коллективистских культур характерна боязнь ошибок, связанная с «потерей лица». Для индивидуалистских важно участие и проба себя. Ошибки воспринимаются как неотъемлемая часть учебного процесса.

Таблица 1. Некоторые особенности методической и контентной организации учебного процесса в разных культурах

Критерии	«Западные» культуры	«Незападные» культуры
Формы и особенности структурирования информации	Доминанта словесно-аудиального и визуального типа восприятия информации; склонность к абстрагированию и поиску отличий; дедуктивный метод мышления; контекстнезависимость; фреймирование информации – четкая каталогизация и древо знаний	Доминанта аудиального и кинестетического стиля восприятия информации; склонность к поиску общих черт; индуктивный метод мышления; контекстозависимость; фреймирование информации – полная (не всегда четкая) картина происходящего; использование интуиции и образно-нарративного дискурса
Используемые методы	Эвристический и проблемно-поисковый методы; парадигмы работы с учебной информацией – интерактив, дискуссии, дебаты	Рецептивный и репродуктивный методы; парадигмы работы с учебной информацией – ретрансляция информации
Специфика учебного контента	Интерактивный, мультимедийный, доступный для дополнений и коррекции	В основном текстовый контент, как правило, не позволяющий вносить коррективы
Учебный процесс	Интерактивный, центрированный на ученике	Односторонний, центрированный на учителе
Отношение к ошибкам в ходе учебного процесса	«ОК» - ошибки есть естественная часть учебного процесса	«НЕ ОК» - ошибки часто ассоциируются с «потерей лица»
Общие особенности КИМов	Выбор одной возможности из нескольких или авторская позиция по вопросу	Нацелены на ретрансляцию конкретных ответов, практически полное отсутствие заданий, демонстрирующих авторскую позицию и креативность

По сути, проблема на данном уровне будет заключаться в том, как минимизировать культурный шок и смысловые искажения в пространстве образовательной кросс-культуры? На сегодняшний день проблема отсутствия достаточного развития методологии кросс-культурной дидактики может ощущаться в любой мультинациональной стране, где высшее образование является общедоступным. Здесь несомненно поможет учет культурно-когнитивного профиля личности, стиля мышления, работы с информацией, культурно-специфичного образовательного дискурса. В зависимости от этих параметров, может быть подобран стиль обучения, заключающийся в понимании культурно-когнитивной специфики обучающегося, и, соответственно, выбора адекватного контента, методов, дискурса, контрольно-измерительных материалов, мотивационной и ценностной детерминации. В частности, большой интерес будут представлять способы и приемы интерактивной дидактической поддержки обучаемых в виртуальных поликультурных учебных средах. Так же немаловажным является учет культурно-прагматического аспекта в проектировании структуры, содержания и интерфейса электронных учебных пособий и учебных сред, подразумевающих под собой комплекс средств педагогического воздействия (специфика мотивации, специфика представления учебных материалов, обработка, контроль, обратная связь). Исследования когнитивной и дискурсивной национальной специфики поможет нам вести разработки в области методов обучения, эффективно работающих в поликультурной образовательной среде.

Литература:

1. Barmeyer, C. I. (2004). Learning styles and their impact on cross-cultural training: An international comparison in France, Germany and Quebec. *International Journal of Intercultural Relations*, 28, 577-594.
2. Bennett, J. M. (1986). Modes of cross-cultural training. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 117-134.
3. Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. R. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71). Yarmouth: Intercultural Press.
4. Fischer, K. W., & Bidell, T. R. (1998). Dynamic development of psychological structures in action and thought. In R. M. Lerner (Ed.), & W. Damon (Series Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (5th ed., pp. 467-561). New York: Wiley.)
5. Gardner H (1989). *To Open Minds: Chinese Clues to the Dilemma of American Education*. New York
6. Gardner, H. *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*, Basic Books, New York, 1991
7. Grinder, John., and Richard Bandler (1983). *Reframing: Neuro-linguistic programming and the transformation of meaning*. Moab, UT: Real People Press.

8. Hofstede, G. H. (1997). Culture and organization: Software of mind. New York, NY: McGraw-Hill.
9. Kolb, D. A. (1999). Learning Style Inventory, Version 3. Boston, MA: TRG Hay/Mcber.
10. Kolb, D. A., & Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (ed.), Theories of Group Processes (pp. 33-57). New York, NY: Wiley.
11. Lewis R. When Cultures Collide: Managing Successfully Across Cultures // Nicholas Brealey Publishing 1999. -336 p.
12. Mariani L. Learning styles across cultures//Perspectives, a journal of TESOL-Italy, vol. XXXIV, n. 2., Fall 2007.
13. Nieto, S. Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education[Text] / S. Nieto. – Boston: Pearson Allyn & Bacon, 2004. – 464 pp.
14. Nisbett, Richard E. The Geography of Thought// Free Press, 2003
15. Triandis H. Culture and Social Behavior, McGraw-Hill, 1994
16. Sharma A. Learning styles across culture: study on learning style of students pursuing management education in India // Management & Change, Volume 13, Number 1 (2009)
17. Zhang L. F. Thinking Styles and Cognitive Development// The Journal of Genetic Psychology, 2002, 163(2), 179–195

ВЛИЯНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИНСТИТУТОВ НА ТРУДОВОЙ ПОТЕНЦИАЛ СТРАНЫ

УДК: 338.054.23

Тухтарова Е.Х.

Публикация подготовлена при поддержке гранта РФФИ №15-06-09169 «Разработка методического инструментария измерения и оценки влияния социально-экономических и медико-демографических факторов на показатели смертности населения трудоспособного возраста»

В современных условиях, возрастания угрозы со стороны внешнего мира и его последствий на российскую экономику, важнейшим условием стабильности и процветания страны, является самочувствие трудового потенциала. При этом важно понимать, что основным фактором, влияющим на его самочувствие, является показатель деятельности качества государственных институтов. Налаженные коммуникации взаимодействия между различными государственными институтами, позволяют существенным образом снизить чувствительность от внешних рисков, защищая тем самым население всей страны. В конечном итоге: от того как чувствует себя трудоспособное население страны, от того и будет зависеть развитие национальной экономики.